

University of Groningen

## **Spijbelen aan het einde van het basisonderwijs en het begin van het voortgezet onderwijs**

Tinga, F.; Veenstra, R.; Lindenberg, S. M.

*Published in:*  
Pedagogische Studiën

**IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.**

*Document Version*  
Publisher's PDF, also known as Version of record

*Publication date:*  
2008

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

*Citation for published version (APA):*

Tinga, F., Veenstra, R., & Lindenberg, S. M. (2008). Spijbelen aan het einde van het basisonderwijs en het begin van het voortgezet onderwijs: De invloed van sociale bindingen en zelfcontrole. *Pedagogische Studiën*, 85, 59-75.

**Copyright**

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

**Take-down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

*Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.*

# **Spijbelen aan het einde van het basisonderwijs en het begin van het voortgezet onderwijs: de invloed van sociale bindingen en zelfcontrole**

**F. Tinga, R. Veenstra en S. Lindenberg<sup>1</sup>**

## **Samenvatting**

**Doel van deze studie was om inzicht te bieden in de mate waarin spijbelen op betrekkelijk jonge leeftijd voorkomt en na te gaan in hoeverre dit risicogedrag voorspeld kan worden door sociale bindingen (Hirschi, 1969) en zelfcontrole (Gottfredson, & Hirschi, 1990). Aan het einde van het basisonderwijs werd bij 13 procent van de kinderen gerapporteerd dat zij wel eens spijbelden. Twee jaar later was dit percentage opgelopen tot 19 procent. Met multinomiale logistische regressie-analyses hebben we gelijktijdig de invloed van de verschillende voorspellers onderzocht. Een belangrijke bevinding is dat zelfcontrole geen voorspellende invloed heeft op al dan niet spijbelen, wanneer het tegelijk met diverse bindingselementen in het model wordt opgenomen. De twee in het model opgenomen bindingselementen, emotionele binding (aan ouders en leerkrachten) en morele binding (aan regels, hebben wel een effect op spijbelen. Kinderen uit een zwak sociaal milieu behoren bovengemiddeld vaak tot de groep met absenties.**

## **1 Inleiding**

Spijbelen mag niet. De leerplichtwet van 1994 schrijft voor dat alle kinderen die in Nederland wonen naar school moeten gaan. Kort samengevat motiveert de overheid deze regel door te stellen dat het voor jongeren van belang is dat zij zich optimaal ontwikkelen, terwijl ook de samenleving baat heeft bij zoveel mogelijk goed opgeleide en op de arbeidsmarkt voorbereide burgers (zie Inspectie van het onderwijs, 2004; Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 1999). Van spijbelen is sprake wanneer leerlingen besluiten om zonder geldige reden (bijvoorbeeld ziekte of verlof) uit lessen weg te blijven.

Uit talrijke studies is gebleken dat spijbelen gedurende de hogere leerjaren van het voortgezet onderwijs steeds meer voorkomt en dan geen ongewoon verschijnsel meer is (Inspectie van het Onderwijs, 2005; Jones, & Francis, 1995; NIPO, 2002; SCP, 2003; Tinga, Knuver, & Brandsma, 2005; Wagner, Dunkake, & Weiß, 2004). Naarmate leerlingen meer spijbelen neemt de kans op ander probleemgedrag toe (Farrington, 1980; Fergusson, Lynskey, & Horwood, 1995). Uerz, Portengen en Dekkers (1999) constateerden dat zeer vroegtijdige schoolverlaters voorheen beduidend meer spijbelden dan niet-schoolverlaters. Hardnekkig spijbelen hangt bovendien samen met lagere schoolprestaties en geldt ook als een voorspeller van delinquentie (Dijksterhuis & Nijboer, 1984; Farrington, 1980; Fergusson et al., 1995).

Verscheidene onderzoekers hebben getracht om de voorspellers van spijbelen (of absenties) te inventariseren. Het gaat hierbij vrijwel altijd om het verzuim van adolescenten (Bos, Ruijters, & Visscher, 1992; Corville-Smith, Ryan, Adams, & Dalicandro, 1998; Duarte, & Escario, 2006; Fergusson et al., 1995; Fergusson, Horwood, & Shannon, 1986; Lounsbury, Steel, Loveland, & Gibson, 2004; Petrides, Chamorro-Premuzic, Frederickson, & Furnham, 2005; Wagner et al., 2004). Deze studies zijn vooral exploratief van aard en minder theoriegestuurd (zie voor een uitzondering: Wagner et al., 2004). Tot op heden is er in Nederland weinig bekend over spijbelen onder kinderen (Zeijl, Keuzenkamp, & Beker, 2004). Van Veen en Berdowski (2000) volgden van 1996 tot 1999 het schoolverzuim en verzuimbeleid in het Amsterdamse basis- en voortgezet onderwijs. Zij stelden vast dat gemiddeld genomen ongeveer twee procent van de leerlingen uit groep 7 of 8 ongeoorloofd afwezig was. In Engeland volgde Farrington (1980) de ontwikkeling van spijbelen bij 8-jarige jongens uit een Londense arbeiderswijk. Bijna 6 procent van

de onderzoeksgroep werd in het basisonderwijs als spijbelaar betiteld (gebaseerd op antwoorden van leerkrachten over spijbelen in het voorgaande jaar). Later, in het voortgezet onderwijs, was dit aandeel ongeveer driemaal zo groot. Farrington vond sterke aanwijzingen dat spijbelen in het basisonderwijs bij een deel van de kinderen doorgaat in het voortgezet onderwijs.

In navolging van Farrington (1980) kijken wij naar spijbelen op jonge leeftijd. In dit artikel willen wij beschrijven in hoeverre er gespijbeld wordt aan het einde van het basisonderwijs en het begin van het voortgezet onderwijs. Ook willen wij nagaan in hoeverre dit spijbelen te verklaren valt door een gebrek aan sociale binding (Hirschi, 1969) en zelfcontrole (Gottfredson & Hirschi, 1990). Wij verwachten dat het signaleren en het tegengaan van spijbelen kan bijdragen aan het verminderen van probleemgedrag van jongeren. Spijbelen blijkt namelijk vaak een voorbode van meer en ernstiger probleemgedrag.

### 1.1 Onderzoeksvragen

Met deze studie willen we beschrijven in welke mate spijbelen aan het einde van het basisonderwijs voorkomt en wat twee tot drie jaar later de stand van zaken is. Wat is de prevalentie van spijbelen bij twaalfminners? Welk aandeel van hen spijbelt tweeënhalf jaar later nog steeds? Welk aandeel van de aanvankelijke niet-spijbelaars is daar op 13-14-jarige leeftijd mee gestart? Daarnaast zoeken we een verklaring voor hoe spijbelen op de basisschool tot stand komt en zich eventueel verder ontwikkelt. Bovendien wordt verkend hoe spijbelen zich verhoudt tot schoolfalen.

Voor de verklaring van spijbelen maken we gebruik van de zogeheten controlebenadering, een benadering die populair is in de criminologie en die bestaat uit twee aan elkaar gerelateerde theorieën, te weten de bindingstheorie (Hirschi, 1969) en de zelfcontrole theorie (Gottfredson en Hirschi, 1990). Hoewel de controlebenadering oorspronkelijk gericht was op een verklaring van jeugdelinquentie, is zij later ook toegepast op andere vormen van criminaliteit en afwijkend gedrag (Matsueda & Heimer, 1987). Deze benadering lijkt ook geschikt voor onderzoek

naar spijbelen. Door te spijbelen overtreden jongeren immers de leerplichtwet.

Uitgangspunt in de controlebenadering is niet zozeer de vraag waarom mensen maatschappelijke regels overtreden, maar waarom zij zich daar juist aan houden. Gesteld wordt dat zij door bepaalde mechanismen worden geremd (gecontroleerd) in hun gedrag. We hebben gekeken naar verscheidene controle-elementen in de preadolescentie. Tot op welke hoogte verklaren zij of kinderen aan het einde van het basisonderwijs of het begin van het voortgezet onderwijs hebben gespijbeld?

De bindingstheorie schrijft een verhoogde kans op regelovertrekend gedrag toe aan zwakke of verbroken bindingen met vertegenwoordigers (personen, groepen, instituties) van conventionele normen en waarden. Daarmee liggen de verwachte voorspellers van spijbelen voornamelijk in een disfunctionele wisselwerking tussen jongere en omgeving. In tegenstelling tot de bindingstheorie reikt de zelfcontroletheorie één individueel kenmerk aan als belangrijkste voorspeller: jongeren met een lage zelfcontrole grijpen sneller gelegenheden aan om hun behoeften te bevredigen op een wijze waarbij de regels niet worden nageleefd.

We gaan na in welke mate de bindings-theorie en de zelfcontrole theorie een verklaring bieden voor spijbelen. Klopt de bewering van Gottfredson en Hirschi (1990) dat hun zelfcontroletheorie iedere andere theorie ter verklaring van regelovertrekend gedrag overbodig maakt? Of vullen beide theorieën elkaar aan? Beïnvloedt zelfcontrole bijvoorbeeld de mate waarin jongeren sociale bindingen hebben en leidt dat weer tot wel of niet spijbelen? Onze centrale vraag is: In hoeverre kan het onderscheid tussen al dan niet spijbelen verklaard worden door sociale bindingen en zelfcontrole? Tot slot, bekijken we tot op welke hoogte kenmerken als sekse, lichamelijke ontwikkeling, sociaaleconomische status (SES), gezinssamenstelling en familiale kwetsbaarheid een rol spelen bij spijbelen. In een studie naar absenties in het basisonderwijs kwamen Fergusson en anderen (1986) namelijk tot de conclusie dat kinderen met een nadelige sociale achtergrond bovengemiddeld vaak tot de groep met veel absenties behoren (waarbij rekening werd ge-

houden met verschillen in gezondheid). Recent kwam Henry (2007) tot een soortgelijke conclusie. We vragen ons af wat de invloed van sociale binding en zelfcontrole is wanneer we met deze achtergrondkenmerken rekening houden.

## 1.2 Bindingstheorie

Hirschi (1969) onderscheidt vier bindings-elementen. Ter verklaring van vroegtijdig spijbelen hebben we uit twee bindingselementen hypothesen afgeleid.<sup>2</sup> *Attachment* heeft betrekking op de emotionele binding aan ouders, leerkrachten en leeftijdsgenoten. Verondersteld wordt dat hierdoor gevoeligheid voor de opinies en wensen van deze personen ontstaat. Als zij de normen en waarden van de samenleving vertegenwoordigen, wordt het plegen van overtredingen afgeremd, omdat jongeren dan weten dat bepaald gedrag tot teleurgestelde en afkeurende reacties kan leiden. De kans op spijbelen neemt volgens dit uitgangspunt af naarmate: (1a) de emotionele binding aan ouders sterker is, (1b) de emotionele binding aan docenten sterker is, en (1c) de emotionele binding aan klasgenoten sterker is.

In dit onderzoek gaat het om de binding aan klasgenoten op de basisschool. In het voortgezet onderwijs zou een sterke binding aan klasgenoten ook gepaard kunnen gaan met deviant gedrag. Spijbelen is immers iets wat klasgenoten soms ook samen doen en waarmee ze elkaar ook kunnen aansteken (Dishion, McCord, & Poulin, 1999).

*Belief* heeft betrekking op het geloof in de geldigheid van de maatschappelijke regels. Het concept behelst de morele binding aan de regels. Volgens Hirschi (1969, p. 25) zijn mensen die de regels overtreden zich van deze regels bewust, maar voelen zij zich niet moreel verplicht tot gehoorzaamheid. Jongeren die wel geloven in de geldigheid van maatschappelijke regels zullen minder snel regels overtreden. We verwachten dat (2) de kans op spijbelen afneemt naarmate jongeren in moreel opzicht sterker zijn gebonden aan de maatschappelijke regels.

In relatie tot beide hypothesen kan een overzicht van empirische studies naar de bindingstheorie van Weerman (2001) worden aangehaald. Weerman concludeert dat er vrij-

wel altijd een verband tussen emotionele binding en delinquent gedrag wordt gevonden. Morele overtuigingen zouden ook met regel-overtredend gedrag samenhangen, al wisselt volgens hem de sterkte van het verband. In onderwijsonderzoek hebben verscheidene auteurs laten zien dat emotionele binding aan ouders en leerkrachten, en morele binding aan regels belangrijke bindingselementen zijn (Croninger & Lee, 2001; Crosnoe, Kirkpatrick Johnson, & Elder, 2004; Jenkins, 1995; Lee & Burkam, 2003; McNeal, 1999).

## 1.3 Zelfcontroletheorie

Gottfredson en Hirschi (1990) stellen dat mensen die de regels niet naleven meer gericht zijn op het hier en nu, minder volhardend zijn, en avontuurlijk en fysiek zijn ingesteld. Bovendien zijn ze minder geïnteresseerd in (en bereid tot) investeringen in de toekomst en hoeven ze niet over vaardigheden te beschikken waarvoor langdurige inzet is vereist. Ten slotte neigen regelovertredders volgens hen naar egoïsme en zijn ze onverschillig of ongevoelig ten opzichte van de (geschade) belangen van anderen. Deze eigenschappen komen vaak tegelijkertijd voor, waarbij volgens Gottfredson en Hirschi (1990) een lage zelfcontrole de grondslag vormt. Gesteld wordt dat de oorzaken van een lagere ontwikkeling van zelfcontrole in de aanleg of in de kindertijd liggen en resulteren in een beperkter vermogen om weerstand te bieden aan verleidingen op de korte termijn. Gottfredson en Hirschi (1990) beschouwen lage zelfcontrole als een tamelijk stabiele karaktereigenschap die alleen kan worden afgeleerd door een opvoedingspatroon waarin kinderen leren om de bevrediging van hun behoeften uit te stellen. Naast het gezin zou ook de school van invloed zijn op de ontwikkeling van deze eigenschap.

Vanuit het perspectief van de zelfcontroletheorie kan gesteld worden dat spijbelen op korte termijn allerlei gemakkelijke beloningen oplevert, zoals vrije tijd, spanning en het ontlopen van verplichtingen. De beloning van niet spijbelen wordt pas op de langere termijn uitgekeerd. Te denken valt aan betrokkenheid bij de school, goede prestaties en vertrouwen van anderen. We verwachten dat: (3) de kans op spijbelen toeneemt naarmate

jongeren over minder zelfcontrole beschikken.

In aanvulling op bovenstaande hypothesen, willen we als laatste nagaan hoe spijbelen en schoolfalen zich tot elkaar verhouden. We verwachten dat persistente spijbelaars zowel in het basis- als voortgezet onderwijs slecht presteren op school, terwijl niet-spijbelaars op beide momenten gemiddeld genomen de beste prestaties zullen hebben. Voor leerlingen die alleen tijdelijk spijbelen verwachten we dat hun schoolfalen ook aan het moment van spijbelen gekoppeld is. We verwachten dat leerlingen die in het basisonderwijs wel maar in het voortgezet onderwijs niet spijbelden, alleen faalden qua prestaties in het basisonderwijs en niet in het voortgezet onderwijs. Voor leerlingen die juist beginnen met spijbelen in het voortgezet onderwijs verwachten we het omgekeerde.

Ter beantwoording van de onderzoeksvragen maken we gebruik van de eerste twee metingen van TRAILS (TRacking Adolescents' Individual Lives Survey). TRAILS is een prospectieve cohortstudie waarbij preadolescenten in Noord-Nederland met een tweejaarlijkse interval gevolgd worden totdat zij minstens 25 jaar oud zijn. Het onderzoek beoogt de ontwikkeling van de geestelijke gezondheid en de sociale ontwikkeling vanaf de preadolescentie tot in de volwassenheid te beschrijven en te verklaren.

Drie voordelen kunnen aan het gebruik van TRAILS worden toegeschreven. Ten eerste kan de tot dusver geringe kennis over de prevalentie van spijbelen op jongere leeftijd worden aangevuld. Ten tweede biedt het prospectieve karakter de mogelijkheid om dezelfde groep jongeren en hun spijbelgedrag over de tijd te volgen. Enkele uitzonderingen daargelaten (zie onder meer Farrington; 1980; Fergusson et al., 1995; Fogelman, Tibbenham, & Lambert, 1980) berust het gros van de eerdere publicaties op cross-sectioneel onderzoek. Tot slot, net als andere regel-overtredende gedragingen die eenmaal geconstateerd tot sancties kunnen leiden, is spijbelen betrekkelijk moeilijk meetbaar. Daarom is het een voordeel dat tijdens beide metingen aan kinderen, ouders en leerkrachten is gevraagd in hoeverre spijbelen van toepassing was. Vrijwel alle eerdere studies zijn gebaseerd op één of hooguit twee bronnen.

## 2 Methode

### 2.1 Steekproefselectie en gegevensverzameling

We hebben gebruik gemaakt van de eerste (*T1*: maart 2001 - juli 2002) en tweede (*T2*: oktober 2003 - oktober 2004) meting van TRAILS. De steekproef richtte zich op preadolescenten woonachtig in vijf Noord-Nederlandse gemeenten (De Winter, Oldehinkel, Veenstra, Brunnekef, Verhulst, & Ormel, 2005; Oldehinkel, Hartman, De Winter, Veenstra, & Ormel, 2004).

Van alle 3.145 kinderen die voor deelname aan de studie benaderd zijn (geselecteerd door de gemeenten en ingeschreven bij 122 tot deelname bereide scholen, 90,4 procent van alle benaderde scholen), werd 6,7 procent uitgesloten vanwege handicaps of taalproblemen. Van de overgebleven 2.935 kinderen werd 76 procent opgenomen in de onderzoeksgroep, inhoudend dat zowel kind als ouder instemden tot deelname. Dit leverde een *N* van 2.230 op (gemiddelde leeftijd 11,09, *SD* = 0,55; 50,8 procent meisjes). Mits de ouders hiervoor toestemming gaven, is bij leerkrachten informatie verzameld over de non-responsgroep. Deze groep verschilde qua aanwezigheid van psychopathologie (waaronder regelovertreedend gedrag) niet van de groep deelnemers. Jongens, kinderen uit gezinnen met een lagere SES en kinderen met slechte schoolprestaties waren iets oververtegenwoordigd in de non-responsgroep. Bij de non-responsgroep kwam volgens de leerkrachten iets minder vaak spijbelen voor dan bij de responsgroep. Er was geen sprake van een significant verschil. Op de uitkomstmaat van dit onderzoek lijkt de initiële respons dus niet selectief te zijn.

Van de 2.230 deelnemers aan de eerste meting nam 96,4 procent (*N* = 2.149; gemiddelde leeftijd: 13,56 jaar, *SD* = 0,53; 51 procent meisjes) opnieuw deel aan de tweede meting. Deze vond twee tot drie jaar later plaats (gemiddeld aantal maanden = 29,44, *SD* = 5,37).

Bij 2.147 jongeren beschikten we bij beide metingen over informatie over spijbelen, bij 83 niet. Eenzijdige *t*-toetsing en chikwadrattoetsing wijzen uit dat deze uitval- lers gemiddeld uit gezinnen met een lagere

SES kwamen ( $t(2.186) = -4,63$ ;  $p \leq 0,001$ ), qua prestaties en inzet lager scoorden op de basisschool ( $t(1.923) = -4,02$ ;  $p \leq 0,001$ ), vaker kind waren van ouders met een niet-Nederlandse etniciteit ( $\chi^2(1, N = 2.230) = 33,71$ ;  $p \leq 0,001$ ), en van geboorte tot pre-adolescentie minder vaak bij beide ouders hadden gewoond, ( $\chi^2(1, N = 2.230) = 7,35$ ;  $p \leq 0,001$ ). Er is geen sprake van verschillen in sekse, leeftijd (T1) en ouderlijke psychopathologie aangaande externaliserend (verslaving, antisociaal gedrag) probleemgedrag.

Op verschillende manieren zijn bij verschillende informanten gegevens verzameld. Interviewers namen tijdens de eerste meting met ouders een gesprekspuntenlijst door (in bijna 96 procent met de moeder). Onderwerpen waren onder meer de ontwikkelingsgeschiedenis en de lichamelijke gezondheid van het kind en de psychopathologie en het zorggebruik van de ouders. De ouder werd tevens verzocht een vragenlijst in te vullen. De kinderen vulden onder toezicht van TRAILS-medewerkers klassikaal vragenlijsten in. Intelligentie en een aantal biologische en neurocognitieve kenmerken werden individueel gemeten (ook op school). De leerkrachten werd gevraagd een korte vragenlijst in te vullen voor alle TRAILS-kinderen in hun klas. Met uitzondering van het ouderinterview zijn tijdens de tweede meting op een soortgelijke wijze gegevens verzameld.

## 2.2 Meetinstrumenten

Spijbelen is de afhankelijke variabele van ons onderzoek. Volgens onze definitie is er sprake van spijbelen wanneer een kind op eigen besluit zonder geldige reden van school wegblijft. Aan kind, ouder en leerkracht is gevraagd in welke mate het kind volgens hen spijbelde. Ten eerste konden de kinderen binnen de Youth Self Report (Achenbach, 1991a) aangeven in hoeverre de gedraging “Ik sla lessen over of spijbel van school” op hen van toepassing was (0 = helemaal niet; 1 = een beetje of soms; 2 = duidelijk of vaak). Aan het kind is ook gevraagd hoe vaak het stiekem buiten de ouders om van school is weggebleven. Het betreft een item binnen een op Moffitt en Silva (1988) gebaseerde schaal voor antisociaal gedrag. Aan de ouder is binnen de Child Behavior Checklist

(Achenbach, 1991b) gevraagd aan te geven in hoeverre de stelling “Spijbelt, blijft weg van school” op hun kind van toepassing was (zelfde antwoordopties lopend van 0 tot 2). Aan de leerkrachten is gevraagd hoe vaak de leerling afwezig was geweest door spijbelen (onderdeel van een door TRAILS ontworpen leerkrachtvragenlijst). Bij de vragen moesten de informanten terugblikken op de voorgaande zes maanden.

Besloten is om de vier afzonderlijke spijbelvragen per meting te combineren tot één overkoepelende spijbelmaat. Spijbelen is een moeilijk meetbare gedraging en we wilden met zoveel mogelijk geldige waarden werken. Door het geringe aantal spijbelaars vonden we het bovendien minder wenselijk om met verscheidene kleine groepen te werken. De spijbelmaat vertegenwoordigt de vraag of door minimaal één van de informanten spijbelen werd gerapporteerd. Doordat het al dan niet te boek staan als spijbelaar in onze aanpak minder afhankelijk is van de antwoorden van één persoon, voorkomen we voor een belangrijk deel dat sociaalwenselijke antwoorden van informanten een rol spelen.

Evenals bij andere studies met verscheidene informanten (Farrington, 1980; Fergusson et al., 1995; Fogelman et al., 1980) blijkt er geringe overeenstemming tussen kind, ouder en leerkracht te bestaan. In 10 procent van de gevallen waarin bij de eerste meting spijbelen wordt gerapporteerd, wordt dit door een andere informant ondersteund. Dit percentage bedraagt bij de tweede meting 22 procent, waarbij het spijbelen in 4 procent van de gevallen door beide andere informanten wordt ondersteund. Voor beide metingen geldt dat kinderen het vaakst spijbelen rapporteren (T1: 9,2%; T2: 14,6%). Het aandeel leerkrachten dat dit doet is kleiner (T1: 4,7%; T2: 9,3%) en onder ouders is het aandeel het kleinst (T1: 1,2%; T2: 2,0%). We hebben er bij de constructie van de uiteindelijke spijbelmaat voor gekozen om mild te zijn bij het benoemen van spijbelaars. Mogelijkerwijs heeft dit tot een overschatting van het aantal spijbelaars geleid.

### Controlebenadering

Ter operationalisatie van *emotionele binding aan ouders* (meting 1) is gebruik gemaakt



van twee affectieschalen die gebaseerd zijn op de Sociale Productie-Functietheorie (Nieboer, Lindenberg, Boomsma, en Van Bruggen, 2005). Het gaat om de affectie die kinderen van hun ouders menen te ontvangen. Deze vragenlijst hanteert een vijfpuntsschaal met antwoordopties van 1 (nooit) tot 5 (altijd). Affectie van moeder en vader werd met 4 items per ouder gemeten, waaronder “hij/zij vindt het fijn om bij me te zijn” en “ik kan hem/haar echt vertrouwen”. Omdat de scores voor beide ouders sterk correleerden, is gekozen om de acht items te combineren (Cronbach's  $\alpha = 0,76$ ). We gebruikten de SPF-lijst tevens om de *emotionele binding aan school* te meten. Het betreft soortgelijke schalen voor hoeveel affectie kinderen van hun leerkracht ( $\alpha = 0,78$ ) en hun klasgenoten ( $\alpha = 0,84$ ) ontvangen.

De houding jegens de regels (*morele binding*, meting 1) is gemeten aan de hand van twee items afgenomen bij leerkrachten. Het betreft de items “houdt rekening met de belangen van andere kinderen” en “biedt excuses aan als er iets misloopt” (Pearsson's  $r = 0,68$ ).

Een bruikbare operationalisatie van *zelfcontrole* (meting 1) is de schaal voor *effortful control*, gemeten met de ouderversie van de Early Adolescent Temperament Questionnaire-Revised (EATQ-R) (Ellis, 2002; Putnam, Ellis & Rothbart, 2001). De schaal meet het vermogen om gedrag en aandacht vrijwillig aan te passen of te controleren en bestaat uit 11 items ( $\alpha = 0,86$ ). Voorbeelden van items zijn “stelt dingen uit tot het laatste moment”, “doet eerst een tijdje iets leuks voordat hij/zij aan klusjes of schoolwerk begint, zelfs als dat niet de bedoeling is”, en “gaat voordat een bezigheid is afgerond al iets anders doen”.

#### *Sekse, lichamelijke ontwikkeling en gezinsomstandigheden (meting 1)*

De onderzoeksgroep bestond voor 50,8 procent uit meisjes en voor 49,2 procent uit jongens. Aan ouders is gevraagd in welke fase van lichamelijke volwassenwording hun kind zich bevond. Dit vond plaats aan de hand van figuren met de vijf standaardfasen van Tanner (Marshall, & Tanner, 1969; 1970). Dit instrument krijgt brede erkenning als het om het vaststellen van de lichamelijke volwas-

senheid gaat, met goede beoordelingen op het gebied van betrouwbaarheid, validiteit en overeenstemming tussen ouder en kind (Dorn, Susman, Nottelman, Innof-Germain, & Chrousos, 1990). Ouders (meestal de moeder) kregen tweemaal een figuur met vijf seksspecifieke tekeningen te zien, waarbij telkens gevraagd werd degene uit te kiezen die het meest op hun kind van toepassing was. Op grond hiervan werden de kinderen ingedeeld in adolescentiefasen, van *kinderlijk* (fase 1) tot *volledige puberteit* (fase 5; Tanner, & Whitehouse, 1982). Om een score voor alle kinderen te berekenen hebben we eerst de scores per sekse gestandaardiseerd.

De TRAILS-database bevat verscheidene variabelen ter bepaling van de sociaaleconomische status (SES): gezamenlijk inkomen, opleidingsniveau en beroep van beide ouders, ingedeeld naar de International Standard Classification for Occupations (Ganzeboom, & Treiman, 1996). Deze vijf variabelen zijn na standaardisatie gecombineerd tot een schaal ( $\alpha = 0,84$ ). Deze bindt 61,2 procent van de variantie in de vijf items. Ontbrekende waarden, bijvoorbeeld bij eenoudergezinnen, hadden geen invloed op de associatie van SES met andere schalen. Het percentage kinderen dat van geboorte tot preadolescentie bij beide ouders had gewoond was 76,3 procent. Kinderen voor wie dit niet het geval was hadden altijd bij één ouder gewoond (2,4 procent), hadden een scheiding meegemaakt en woonden sindsdien bij een van de ouders (12,9 procent), of hadden een scheiding meegemaakt en bij een stiefouder gewoond (8,4 procent). Gezamenlijk kregen laatstgenoemde drie categorieën het etiket ‘niet bij beide ouders opgegroeid’ op de variabele *gezinsamenstelling*.

Ouderlijke psychopathologie aangaande verslaving en antisociaal gedrag (als index van familiäre kwetsbaarheid voor externaliserend probleemgedrag) zijn gemeten met de Brief TRAILS Family History Interview (Ormel, Oldehinkel, Ferdinand, Hartman, de Winter, Veenstra, Vollebergh, Minderaa, Buitelaar, & Verhulst, 2005). Beide syndromen werden geïntroduceerd door een uitgebreide beschrijving van de belangrijkste symptomen, gevolgd door een aantal vragen over duur, verloop, behandeling en medicatie.

### *Schoolfalen (meting 1 en 2)*

Schoolfalen is gemeten met een door TRAILS ontwikkelde leerkrachtschaal. Deze bevat vijf items over inzet en schoolprestaties (taal en rekenen). De interne consistentie (Cronbach's  $\alpha$ ) bedraagt 0,85 bij *T1* en 0,90 bij *T2*.

### **2.3 Analyses**

Allereerst is met behulp van eenzijdige *t*-toetsing nagegaan of spijbelen bij de tweede meting vaker voorkomt dan bij de eerste meting. Ter beantwoording van de overige onderzoeksvragen gebruikten we een afhankelijke variabele die een onderscheid maakt in vier groepen adolescenten: *persistente spijbelaars* (beide keren gespijbeld), *BO spijbelaars* (in het voortgezet onderwijs gestopt met spijbelen), *VO spijbelaars* (in het voortgezet onderwijs begonnen met spijbelen) en *niet-spijbelaars* (beide keren niet gespijbeld). Om univariate verschillen tussen de vier groepen te bestuderen zijn chi-kwadraattoetsen en variantieanalyses (met zogeheten post hoc Scheffé tests) uitgevoerd. Ter illustratie van eventuele verschillen tussen de groepen zijn de scores op alle continue variabelen gestandaardiseerd ( $M = 0$ ;  $SD = 1$ ) weergegeven in figuren.

Om de gezamenlijke relatie van *sociale bindingen*, *zelfcontrole*, *seks*, *lichamelijke volwassenheid* en *gezinsomstandigheden* met spijbelen te onderzoeken hebben we een multinomiaal-logistisch model (MNLN) gebruikt (Long, 1997). Met vier categorieën (persistente, BO-, VO-, en niet-spijbelaars) is de MNLN in grote lijn gelijk aan zes logistische regressies. In de MNLN worden de analyses simultaan verricht. De data worden daardoor efficiënter gebruikt. Om de uitkomsten van de MNLN te interpreteren gebruikten we marginale effecten (Borooah, 2001; Liao, 1994). Het marginale effect van een dichotome variabele is het verschil tussen categorie 1 versus categorie 0. Het marginale effect van een continue variabele is het effect op een uitkomstcategorie bij een toename van een punt op de onafhankelijke variabele. In de MNLN beginnen we met de achtergrondkenmerken, daarna *zelfcontrole* en als laatste *sociale bindingen*. De gedachte achter deze volgorde is dat een gebrek aan zelf-

controle, een deels aangeboren kenmerk, van invloed zal zijn op het aangaan van sociale bindingen. Na de kindertijd is zelfcontrole een vrij stabiele persoonlijke eigenschap, terwijl in sociale bindingen meer dynamiek zit.

Voor ontbrekende waarden gebruiken we op itemniveau *corrected-item-mean imputation* (Huisman, 2000) en op schaalniveau *multivariate imputation by chained equations* (MICE; Allison, 2002; Van Buuren, Boshuizen, & Knook, 1999; Royston, 2004). Deze methodiek is gebaseerd op de veronderstelling dat ontbrekende waarden willekeurig tot stand zijn gekomen.

## **3 Resultaten**

### **3.1 Prevalentie en ontwikkeling van spijbelen**

Spijbelen op 13/14-jarige leeftijd komt vaker voor dan op 10/12-jarige leeftijd. Op grond van de gecombineerde kind-, ouder- en leerkrachtrapportages bedraagt het percentage spijbelaars tijdens de eerste meting (*T1*) 12,8 procent. Na de overstap naar het voortgezet onderwijs (twee tot drie jaar later) is de prevalentie bij de tweede meting (*T2*) 19,4 procent. Tussen beide metingen is sprake van een significant verschil in prevalentie ( $t(2.146) = -6,60$ ;  $p \leq 0,001$ ).

Spijbelen bij *T1* en spijbelen bij *T2* zijn niet onafhankelijk van elkaar ( $\chi^2(1, N = 2.147) = 83,71$ ;  $p \leq 0,001$ ). Minder dan een vijfde (16 procent) van de kinderen die op 10/12-jarige leeftijd niet spijbelden, is daar twee tot drie jaar later mee begonnen. Twee vijfde van de spijbelaars bij *T1* (40 procent) spijbelt opnieuw bij *T2*. De rechterkolom van Tabel 1 toont dat 73 procent van de kinderen tot en met het begin van het voortgezet onderwijs nog nooit heeft gespijbeld (de groep *niet-spijbelaars*). De resterende 27 procent valt uiteen in een groep die beide keren heeft gespijbeld (*persistente spijbelaars*, 5 procent), een groep die bij de tweede meting is gestopt met spijbelen (*BO spijbelaars*, 8 procent) en een groep die bij de tweede meting is begonnen (*VO spijbelaars*, 14 procent).<sup>3</sup> De tabel toont tevens dat meisjes en jongens niet gelijkmatig over de vier groepen zijn verdeeld ( $\chi^2(3, N = 2.147) = 29,87$ ;  $p \leq$



Tabel 1

Frequentieverdeling vier spijbelcategorieën naar sekse en totaal

	Jongens	%	Meisjes	%	Totaal	%
Niet-spijbelaars	732	69,4	834	76,3	1.566	72,9
VO-spijbelaars	146	13,9	161	14,7	307	14,3
BO-spijbelaars	110	10,4	55	5,0	165	7,7
Persistenten	66	6,3	43	3,9	109	5,1

$$\chi^2(3, N = 2.147) = 29,87; p \leq 0,001$$

0,001). Jongens zijn relatief oververtegenwoordigd in de groep persistenten (6 procent versus 4 procent) en de BO-spijbelaars (10 procent versus 5 procent); meisjes vooral in de groep niet-spijbelaars (76 procent versus 69 procent).

### 3.2 Univariate verschillen tussen de vier spijbelcategorieën

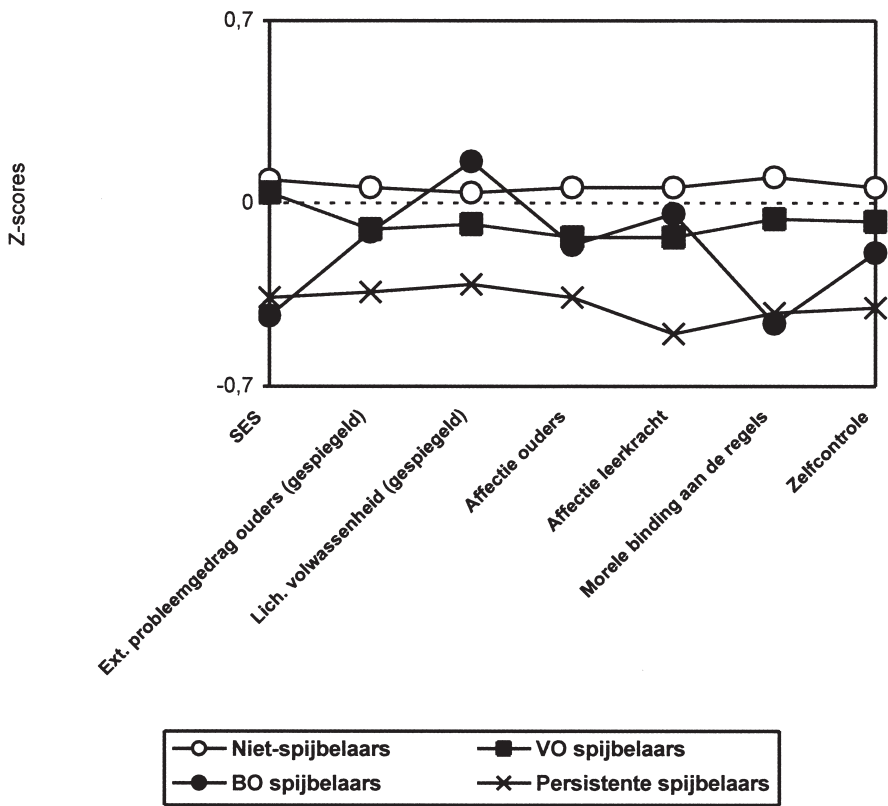
In welke mate is er sprake van verschillen tussen de vier groepen spijbelaars uit tabel 1? Voor verscheidene gezinsomstandigheden en de kenmerken uit de bindingstheorie (hypothese 1 en 2) en de zelfcontroletheorie (hypothese 3) worden de resultaten van de univariate analyses beschreven.

Figuur 1 is een weergave van de verschillen tussen de vier groepen spijbelaars in achtergrondkenmerken (SES, familiale kwetsbaarheid, lichamelijke volwassenheid), sociale binding (van ouders en van leerkrachten ontvangen affectie, morele binding aan regels) en zelfcontrole. Voor alle kenmerken waren er significante verschillen tussen de vier groepen (met  $p \leq 0,001$ ). Geen significant groepsverschil werd er gevonden voor de van klasgenoten ontvangen affectie. Dit kenmerk ontbreekt daarom in Figuur 1. Post-hoc tests wezen uit dat de ouders van de groepen die niet in het basisonderwijs spijbelende (niet-spijbelaars en VO-spijbelaars) gemiddeld een significant hogere SES hadden dan die van de groepen die wel in het basisonderwijs spijbelden (persistenten en BO-spijbelaars). De ouders van de groep niet-spijbelaars hadden een significant lagere score op externaliserend probleemgedrag dan die van de persistenten. Ten opzichte van niet-spijbelaars en BO-spijbelaars waren persistente

spijbelaars verder in hun lichamelijke ontwikkeling. De groep niet-spijbelaars gaf aan meer affectie van ouders te ontvangen dan de drie groepen spijbelaars. Op ontvangen affectie van de basisschoolleerkracht scoorden de persistente spijbelaars lager dan alle overige groepen; de groep VO-spijbelaars scoorde op haar beurt tevens lager dan de groep niet-spijbelaars. Aan de groepen die niet in het basisonderwijs spijbelden (niet-spijbelaars en VO-spijbelaars) werd een terughoudender houding ten opzichte van het overtreden van de regels (meer morele binding) toebedeeld dan aan de persistente spijbelaars en de BO-spijbelaars. Tot slot dichtten de leerkrachten meer zelfcontrole toe aan de groep niet-spijbelaars dan aan de groepen die spijbelden in het basisonderwijs (persistenten en BO-spijbelaars). Ook de VO-spijbelaars hadden meer zelfcontrole dan de persistente spijbelaars.

Daarnaast is ook nog gekeken naar de invloed van de gezinssamenstelling op spijbelen. Er waren duidelijke groepsverschillen in gezinssamenstelling ( $\chi^2(3, N = 2.147) = 74,95; p \leq 0,001$ ). Meer dan de helft van de persistente spijbelaars komt uit een gebroken gezin. Voor BO- en VO-spijbelaars gold dat in 30 procent van de gevallen. Voor niet-spijbelaars was het 19 procent. Wanneer kinderen op hun elfde niet meer met beide ouders bijeen waren, behoorden ze dus eerder tot de spijbelaars.

Samengevat geven de univariate analyses steun voor zowel de bindingstheorie (met uitzondering van hypothese 1c over de emotionele binding aan klasgenoten) als de zelfcontroletheorie. Een relatief lage SES, familiale kwetsbaarheid voor externaliserend probleemgedrag en wel of niet bij beide ouders



Figuur 1. Z-Scores vier groepen spijbelaars op gezinsomstandigheden, lichamelijke ontwikkeling en aspecten uit de controlebenadering (allen T1)

opgroeien. lijken ook een rol te spelen, evenals de lichamelijke ontwikkeling van het kind. Er zijn vooral verschillen tussen niet-spijbelers en persistente spijbelaars zichtbaar.

### 3.3 Controlebenadering: multinomiale logistische regressie-analyse

Welke van de twee theorieën uit de controlebenadering hangt in een multivariate analyse samen met spijbelen? Met multinomiale logistische regressie (MNLM) op de classificatie in vier groepen spijbelaars hebben we een basismodel met *seks*, *lichamelijke volwassenheid*, *SES*, *familiaire kwetsbaarheid* voor *externaliserend probleemgedrag* en *gezinsamenstelling* geschat. Het verschil met het model dat slechts een constante bevatte was 153,57 met 15 vrijheidsgraden, wat een significante verbetering betekende ( $p \leq 0,001$ ). Vervolgens voegden we *zelfcontrole* toe aan het model. Ditmaal verbeterde het model marginaal (7,53 met 3 vrijheidsgraden,  $p =$

0,06). Tot slot voegden we de uit de bindingstheorie afgeleide kenmerken aan het model toe: de mate van affectie van achtereenvolgens ouders, basisschoolleerkracht en klasgenoten, en de morele binding aan de regels. De afname ten opzichte van het basismodel was significant ( $\chi^2 = 74,42$ ;  $df = 12$ ). Zelfcontrole bleek in het eindmodel niet significant gerelateerd te zijn aan de classificatie in de vier groepen spijbelaars. De verschillen in zelfcontrole tussen spijbelaars en niet-spijbelers vinden allereerst een achtergrond in kenmerken uit het basismodel, zoals SES ( $r = 0,16$ ) en familiale kwetsbaarheid ( $r = -0,12$ ). Ook zijn er verschillen in seks en gezinscompositie naar zelfcontrole. Jongens scoren lager op zelfcontrole dan meisjes ( $t(1.983) = -8,16$ ;  $p \leq 0,001$ ), en kinderen uit gebroken gezinnen scoren lager dan kinderen die bij hun beide ouders wonen ( $t(1.983) = -6,35$ ;  $p \leq 0,001$ ). Vervolgens verdwijnt het effect van zelfcontrole doordat zelfcontrole

samenhangt met affectie van ouders ( $r = 0,12$ ), affectie van leerkrachten ( $r = 0,09$ ) en morele binding ( $r = 0,22$ ).

Tabel 2 bevat de marginale effecten van de MNLM. In de kolommen staat per onafhankelijke variabele de invloed op persistente spijbelaars, BO-spijbelers, VO-spijbelers en niet-spijbelers. Het saldo van de marginale effecten in elke rij is nul. Tussen haakjes wordt telkens de betreffende standaardfout weergegeven. In de Tabel is te zien dat het voor jongens waarschijnlijker was om te spijbelen in het basisonderwijs dan voor meisjes (1,6 procent voor persistent en 3,6 procent voor BO-spijelaar), terwijl het voor meisjes 4,2 procent waarschijnlijker was om beide keren niet te spijbelen. Bij persistente spijbelaars is sprake van een significant effect van lichamelijke ontwikkeling. Een lagere SES is indicatief voor BO-spijbelers en een hogere SES voor niet-spijbelers. Gezinssamenstelling, affectie van ouders en affectie van leerkrachten hebben invloed op persistent spijbelen, starten in het voortgezet onderwijs en beide keren niet spijbelen; telkens in de richting die ook bij de univariate analyses werden gevonden. Hierbij moet opgemerkt worden dat gebrek aan affectie van leerkrachten in het basisonderwijs dus ook doorwerkt op starten met spijbelen in het voortgezet onderwijs. Met minder morele binding wordt het

voor kinderen waarschijnlijker dat zij alleen in het basisonderwijs hebben gespijbeld, met meer morele binding wordt het waarschijnlijker dat beide keren niet is gespijbeld. Voor geen van de spijbelcategorien wordt een significant effect van zelfcontrole, familiere kwetsbaarheid voor externaliserend probleemgedrag en affectie van klasgenoten gevonden.

Samengevat hebben sociale bindingen wel en heeft zelfcontrole geen onafhankelijke invloed op spijbelen in de MNLM. Van de bindingselementen hebben *attachment* (affectie van ouders en leerkrachten – hypothese 1a en 1b) en *belief* (morele binding aan de regels – hypothese 2) een effect op spijbelen. Dat geldt niet voor de van klasgenoten ontvangen affectie. Hierdoor kunnen hypothese 1c (*attachment* voor klasgenoten) en 3 (zelfcontrole) worden verworpen. De bevindingen zijn wel in lijn met de overige hypothesen uit de bindingstheorie. Spijbelen lijkt dus een direct gevolg van een gebrek aan sociale binding en alleen een indirect gevolg van een gebrek aan zelfcontrole te zijn. Onafhankelijk van de sociale binding blijken jongens, kinderen uit lagere sociale milieus en kinderen die niet bij beide ouders opgroeien vaker tot een van de spijbelcategorien te behoren. Ook deze factoren zijn van invloed op spijbelen.

Tabel 2

Multinomiale logistische regressie op vier spijbelcategorien: marginale effecten (en standaardfouten)

Variabele	Persistenten (5,1%)	BO-spijbelers (7,7%)	VO-spijbelers (14,3%)	Niet-spijbelers (72,9%)
Sekse (1= jongen)	0,016 (0,008)*	0,036 (0,011)**	-0,010 (0,017)	-0,042 (0,021)*
Lichamelijke ontwikkeling	0,013 (0,005)**	-0,009 (0,008)	0,010 (0,011)	-0,014 (0,014)
SES	-0,008 (0,005)	-0,029 (0,007)**	0,014 (0,011)	0,023 (0,013)*
Fam. kwetsbaarheid ext. probleemgedrag	0,003 (0,007)	-0,002 (0,012)	0,016 (0,019)	-0,018 (0,023)
Gezinssamenstelling (1= niet beide ouders)	0,049 (0,014)**	0,012 (0,014)	0,058 (0,022)**	-0,119 (0,026)**
Affectie van ouders	-0,011 (0,005)*	-0,014 (0,009)	-0,024 (0,014)*	0,049 (0,016)**
Affectie van basisschool-leerkracht	-0,018 (0,005)**	0,005 (0,008)	-0,020 (0,011)*	0,033 (0,013)**
Affectie van klasgenoten	0,007 (0,005)	0,001 (0,007)	0,010 (0,011)	-0,018 (0,013)
Morele binding aan de regels	-0,009 (0,006)	-0,027 (0,007)**	-0,010 (0,013)	0,046 (0,015)**
Zelfcontrole	-0,007 (0,006)	-0,003 (0,008)	-0,011 (0,013)	0,021 (0,016)

N = 2.230; \*\* p ≤ 0,01, \* p ≤ 0,05 (bij eenzijdige toetsing)

### 3.4 De relatie tussen spijbelen en schoolfalen

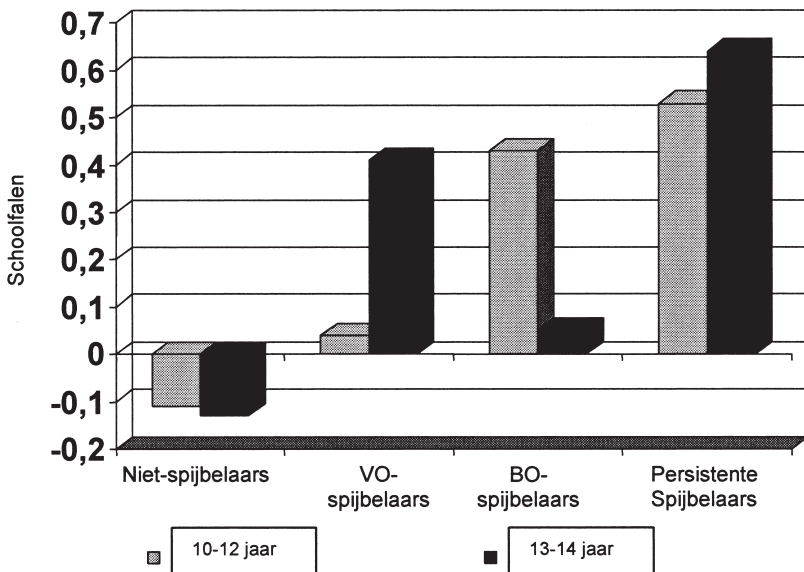
Hoe verhouden (dis)continuïteiten in spijbelen zich tot schoolfalen? We verwachtten dat het schoolfalen van BO-spijbelaars in het basisonderwijs boven het gemiddelde niveau lag en dat dit na de overgang naar het voortgezet onderwijs zou zijn afgenomen richting het gemiddelde. Voor VO-spijbelaars verwachtten we dat de mate van schoolfalen tussen *T1* en *T2* juist was toegenomen. In Figuur 2 is te zien dat de mate van schoolfalen bij persistente spijbelaars tamelijk stabiel is gebleven. Bij *T1* scoorden zij 0,53 standaarddeviatie boven het gemiddelde, bij *T2* 0,64. Daarentegen is de mate van schoolfalen voor BO-spijbelaars tussen *T1* (0,43) en *T2* (0,05) significant afgenomen ( $t(97) = -2,56; p = 0,006$ ). Tevens is te zien dat de niet-spijbelaars tamelijk stabiel onder het gemiddelde zijn blijven scoren, ongeveer 0,1 standaarddeviatie. De mate van schoolfalen nam bij VO-spijbelaars echter wel sterk toe ( $t(187) = 4,42, p \leq 0,001$ ), van 0,04 bij *T1* naar 0,41 bij *T2*.

## 4 Discussie

Deze studie naar spijbelen, gebaseerd op een grote steekproef van meer dan tweeduizend

jongens en meisjes, combineerde informatie uit de preadolescentie en de vroege adolescentie (overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs) en maakte gebruik van verscheidene informanten (kind, ouder en leerkracht). Het doel was om meer inzicht te bieden in de mate waarin spijbelen op betrekkelijk jonge leeftijd voorkomt en na te gaan in hoeverre dit risicogedrag voorspeld kan worden door sociale bindingen (Hirschi, 1969) en zelfcontrole (Gottfredson, & Hirschi, 1990). Beide theorieën behoren tot de controlebenadering. We zijn niet nagegaan in hoeverre eventuele, na de eerste meting ontstane, verschillen in sociale bindingen en zelfcontrole van invloed waren op discontinuïteiten in spijbelen. Wel hebben we verwachtingen geformuleerd over de rol die schoolfalen voor en na de overstap naar het voortgezet onderwijs speelt.

Aan het einde van het basisonderwijs werd bij 13 procent van de kinderen gerapporteerd dat zij wel eens spijbelden. Het ging om kinderen bij wie minstens één van de informanten dit aangaf. Twee tot drie jaar later werd bij 19 procent van de deelnemers spijbelen gerapporteerd. Op basis van talrijke studies mag verwacht worden dat spijbelen na de volgende TRAILS-meting (als de deelnemers 15-16 zijn) bij een aanzienlijk groter deel van de deelnemers voorkomt (zie onder



Figuur 2. Z-scores vier groepen spijbelaars op schoolfalen (*T1* & *T2*).

meer Farrington, 1980; Fergusson et al., 1995; Inspectie van het Onderwijs, 2005). Fergusson en anderen (1995) merken op dat het aantal spijbelaars gedurende de middelbare schooltijd bijna exponentieel groeit en trekken een parallel met middelengebruik, jeugddelinquentie en geestelijke gezondheidsproblemen.

Meldingen door jongeren werden slechts in geringe mate door andere informanten ondersteund. Deze bevinding is in overeenstemming met die van andere studies met verscheidene informanten (Farrington, 1980; Fergusson et al., 1995; Fogelman et al., 1980).

Farrington vond een sterke indicatie dat spijbelen in het basisonderwijs bovengemiddeld vaak gevolgd wordt door spijbelen in het voortgezet onderwijs. Deze stelling wordt door onze data met vrijwel dezelfde percentages bevestigd. Tweevijfde van de kinderen bij wie in het basisonderwijs spijbelen werd gerapporteerd bleek op latere leeftijd opnieuw als spijbelaar te worden aangemerkt. Van de kinderen die in eerste instantie niet spijbelden, is slechts eenzesde begonnen met spijbelen.

Door de informatie van beide metingen te combineren konden 2.147 TRAILS-deelnemers worden verdeeld over vier categorieën: *niet-spijelaars* (73 procent), *VO-spijelaars* (14 procent), *BO-spijelaars* (8 procent), en *persistente* (5 procent). Jongens behoorden in het basisonderwijs vaker tot de spijelaars dan meisjes, die op hun beurt vaker tot de niet-spijelaars behoorden. Hieruit is af te leiden dat spijbelen, net als antisociaal gedrag (Veenstra, Lindenberg, Oldehinkel, De Winter, Verhulst, Ormel, 2008), in het basisonderwijs vooral onder jongens voorkomt.

Vervolgens zijn verschillen in sociale bindingen, zelfcontrole, lichamelijke ontwikkeling en diverse gezinsomstandigheden bestudeerd. Deelnemers met zwakkere bindingen aan de samenleving (minder affectie van ouders en school en minder morele binding) en minder zelfcontrole behoorden volgens verwachting vaker tot de jongeren die tot dusver hadden gespijbeld. De persistente spijelaars wijken in dit opzicht het duidelijkst af van de niet-spijelaars. De vier groepen verschilden overigens niet van elkaar in van klasgenoten ontvangen affectie. Verder

bleek dat kinderen die tot de preadolescentie bij beide ouders hadden gewoond, waarbij de lichamelijke puberteit in mindere mate was aangebroken, die ouders met een hogere SES hadden en wiens ouders minder externaliserend probleemgedrag vertoonden, relatief vaker deel uitmaakten van de groep niet-spijelaars. In afnemende mate bevinden zich onder de persistenten, BO-spijelaars en VO-spijelaars relatief meer kinderen met een minder gunstige gezinsachtergrond.

Met een multivariaat model hebben we gelijktijdig de invloed van de verschillende uit de controlebenadering afgeleide voorspelers onderzocht. De belangrijkste bevinding is dat zelfcontrole, wanneer het tegelijk met diverse bindingselementen in het model wordt opgenomen, geen directe invloed heeft op de afhankelijke variabele met vier spijbelcategorieën. In overeenstemming met Wagner en anderen (2004) speelden diverse bindingselementen wel een rol in de multivariate analyse. De emotionele binding van kinderen aan hun ouders en basisschoolleerkrachten en houding ten opzichte van het overtreden van de regels (morele binding) blijken bindingselementen van waarde te zijn. Los hiervan komen gezinssamenstelling, sekse, SES en lichamelijke ontwikkeling in het model eveneens als voorspellers naar voren, allen in de richting die op basis van de univariate analyses verwacht kon worden.

Spijelen en schoolfalen bleken sterk aan elkaar gerelateerd. De schoolprestaties van niet-spijelaars waren op *T1* en *T2* het beste, terwijl de prestaties van persistente spijelaars het slechtste waren. De prestaties van BO-spijelaars waren zwak in het basisonderwijs, maar gemiddeld in het voortgezet onderwijs. Het omgekeerde gold voor de VO-spijelaars. Dit sterke verband tussen spijbelen en schoolfalen geeft aan dat onze maat van spijbelen sterk samenhangt met slechte prestaties op school. Het lijkt er dus op dat we met spijbelen iets meten wat sterk indicatief kan zijn voor ander probleemgedrag.

Met een bevestiging van de invloed van sociale bindingen lijkt het erop dat vroegtijdig spijbelen ten dele voorkomen dan wel bestreden kan worden door de aandacht te richten op de relatie die kinderen thuis met ouders hebben en op school met leerkrach-

ten. Ook de ontwikkeling van morele betrokkenheid lijkt een rol te spelen. Dit leidt tot de vraag hoe sociale bindingen kunnen worden verstevigd of hersteld. In het Amerikaanse programma “Check & Connect” (Anderson, Christenson, Sinclair, & Lehr, 2004) werden zeer vaak verzuimende basisschoolleerlingen twee jaar met wekelijkse regelmaat begeleid door zogeheten *monitors*, professionals die het gedrag van leerlingen nauwlettend volgden en zich richtten op de realisatie van positieve relaties tussen scholier, gezin en school. Het doel was om onderwijs ook voor deze leerlingen weer een zaak van groot belang te laten zijn. Anderson en collega’s bestudeerden met name het mogelijke effect van een goede relatie tussen *monitor* en kind op de betrokkenheid van het kind bij school (opkomst, prestaties en welbevinden). Na met diverse factoren rekening te hebben gehouden bleek de perceptie van de onderlinge relatie geassocieerd te zijn met onder meer minder schoolverzuim en meer positieve leerkrachtoordelen over de betrokkenheid van de scholier.

In het Nederlandse onderwijs gaan geluiden op dat het schoolgedrag van kinderen in sterke mate afhankelijk is van de mate waarin zij zich gekend voelen op school. Toegespast op absenties en spijbelen lijkt het daarmee van belang dat de aanwezigheid van kinderen nauwlettend wordt gecheckt en hun eventuele afwezigheid wordt besproken. Niet alleen om uit te stralen dat zij bij afwezigheid worden gemist, maar ook omdat schoolverzuim een signaal kan zijn voor andere problemen. Vanuit de veronderstelling dat veelvuldige afwezigheid en het daar vaak mee gepaard gaande schoolfalen niet bevorderlijk zijn voor sociale bindingen, lijkt het zaak om spijbelen geen kans te geven.

Een aantal beperkingen van onze studie verdient vermelding. Ten eerste hebben we een mild criterium gehanteerd om deelnemers als spijbelaar te benoemen, wat mogelijk tot een overschatting van het aantal spijbelaars heeft geleid. Met het oog op eventuele toekomstige vergelijkingen hebben we wel vermeld welk aandeel per informantgroep spijbelen heeft gerapporteerd. Tegenover dit idee van overschatting kan worden gesteld dat zelfrapportages van normover-

schrijdend gedrag vaak leiden tot onderreportage. Het gebruik van verscheidene informanten voorkomt in belangrijke mate dat de uitkomstmaat bepaald wordt door sociaalwenselijk antwoorden van jongeren. Een tweede beperking heeft betrekking op de groep deelnemers van wie we geen informatie over spijbelen tot onze beschikking hadden. Deze non-responsgroep beschikte meer dan gemiddeld over kenmerken die in de multivariate analyse als voorspeller naar voren kwamen. Het is dus mogelijk dat zich binnen deze groep meer spijbelaars bevonden dan binnen de responsgroep.

Over beide metingen heen hebben we vooral een helder beeld van de niet-spijbelers en persistenten. Hun gedrag was hetzelfde in het basis- en voortgezet onderwijs. Ondanks dat er enige beperkingen zijn, biedt TRAILS unieke mogelijkheden om het gedrag en de positie van kinderen die bij spijbelen betrokken zijn over langere tijd te blijven volgen. Bij de volgende meting bevinden onze respondenten zich in de eindfase van het voortgezet onderwijs en zal uitgebreid worden gevraagd naar de frequentie waarmee zij spijbelen. Het zal dan mogelijk zijn om de stabiliteit van spijbelen bij de vier groepen te bestuderen en na te gaan wat de langere termijn uitkomsten van spijbelen zijn.

Tot slot, uit deze studie blijkt dat kinderen met een nadelige sociale achtergrond (lage SES, niet meer woonachtig bij beide ouders) en met een gebrek aan sociale binding (gebrek aan emotionele band met ouders en leerkracht, tekort aan morele binding aan regels) een groter risico lopen om vroegtijdig te gaan spijbelen. Als we bedenken dat zulke leerlingen vaak ook slecht presteren en allerlei vormen van probleemgedrag vertonen, kunnen we constateren dat de leerlingen die op school eigenlijk de meeste aandacht behoeven ook degenen zijn die het minst komen opdagen.

## Noten

- 1 Dit onderzoek maakt deel uit van TRacking Adolescents' Individual Lives Survey (TRAILS). Deelnemende instellingen aan TRAILS zijn verscheidene discipline groepen



van de Rijksuniversiteit Groningen, het Erasmus Medisch Centrum Rotterdam, de Radboud Universiteit Nijmegen, de Universiteit Utrecht en het Trimbos Instituut. TRAILS wordt financieel ondersteund door NWO (GB-MW 940-38-011, GB-MAGW 480-01-006, GB-MAGW 457-03-018, GB-MAGW 175.010.2003.005, ZonMw 100-001-001 Geestkracht Programma, ZonMw 60-60600-98-018), het Ministerie van Justitie (WODC) en de deelnemende instellingen.

- 2 Bij twee bindingselementen hebben we dat niet gedaan, omdat geschikte meetinstrumenten niet voorhanden waren of we vonden dat zij minder op de levensfase van de kinderen van toepassing waren. *Commitment* (toewijding) duidt op de mate waarin jongeren zich toeleggen op maatschappelijke levensdoelen en loopbanen, en de mate waarin zij in dit opzicht iets hebben bereikt. De TRAILS-dataset biedt weinig aanknopingspunten om tot een operationalisatie van maatschappelijke aspiraties en verworvenheden te komen. Bovendien vermoeden we dat deze zaken een zeer geringe rol spelen in de beleving van basisschoolkinderen. *Involvement* (maatschappelijke participatie) heeft betrekking op de mate waarin jongeren betrokken zijn bij conventionele, maatschappelijk gerichte activiteiten. Hirschi (1969) stelt dat zij hierdoor gebonden zijn aan onder meer tijden, afspraken en plannen, en geen tijd overhouden om de regels te overschrijden. Niet alleen Hirschi zelf, maar ook andere wetenschappers zijn het meest kritisch als het om dit bindingselement gaat (Krohn & Massey; 1980; Rankin, 1976). In ons geval leidt toepassing van dit bindingselement tot een cirkelredenering waarbij het niet naar school gaan van kinderen (de voornaamste conventionele activiteit op die leeftijd) als verklaring van spijbelen dient. Besloten is om dit element buiten beschouwing te laten.
- 3 Als extra analyse hebben we de spijbelmaat ook op basis van alleen de antwoorden van de kinderen ontwikkeld. Dat leidt tot de volgende verdeling: 80 procent niet-spijbelars, 6 procent BO-spijbelars, 11 procent VO-spijbelars en 3 procent persistente spijbelars. De groep niet-spijbelars is in deze extra analyses dus 7 procent groter. Voor de multivariate analyses blijkt deze nieuwe operationalisatie weinig verschil te maken.

## Literatuur

- Achenbach, T. M. (1991a). *Manual for the Youth Self Report and 1991 Profile*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Achenbach T. M. (1991b). *Manual for the Child Behavior Checklist/ 4-18 and 1991 Profile*. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Allison, P. D. (2002). *Missing data*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Anderson, A. R., Christenson, S. L., Sinclair, M. F. & Lehr, C. A. (2004). Check & Connect: The importance of relationships for promoting engagement with school. *Journal of School Psychology, 42*, 95-113.
- Borooah, V. K. (2001). *Logit and probit: Ordered and multinomial models*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bos, K. Tj., Ruijters, A. M., & Visscher, A. J. (1992). Absenteeism in secondary education. *British Educational Research Journal, 18*, 381-395.
- Buuren, S. van, Boshuizen, H. C., & Knook, D. L. (1999). Multiple imputation of missing blood pressure covariates in survival analysis. *Statistics in Medicine, 18*, 681-694.
- Corville-Smith, J., Ryan, B. A., Adams, G. R., & Dalicandro, T. (1998). Distinguishing absentee students from regular attenders: the combined influence of personal, family and school factors. *Journal of Youth and Adolescence, 27*, 629-640.
- Croninger, R. G., & Lee, V. E. (2001). Social capital and dropping out of high school: Benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. *Teachers College Record, 103*, 548-581.
- Crosnoe, R., Kirkpatrick Johnson, M., & Elder, G. (2004). Intergenerational bonding in school: The behavioral and contextual correlates of student-teacher relationships. *Sociology of Education, 77*, 60-81.
- Dijksterhuis, F. P. H., & Nijboer, J. A. (1984). Spijbelen en delinquent gedrag. De signaalwaarde van spijbelen. *Tijdschrift voor Criminologie, 26*, 32-46.
- Dishion, T. J., McCord, J., & Poulin, F. (1999). When intervention harms: Peer group and problem behavior. *American Psychologist, 54*, 755-764.

- Dorn, L. D., Susman, E. J., Nottelmann, E. D., Inoff-Germain, G., & Chrousos, G. P. (1990). Perceptions of puberty: Adolescent, parent, and health care personnel. *Developmental Psychology*, 26, 322-329.
- Duarte, R., & Escario, J. J. (2006). Alcohol abuse and truancy among Spanish adolescents: A count-data approach. *Economics of Education Review*, 25, 179-187.
- Ellis, L. K. (2002). *Individual differences and adolescent psychosocial development*. Niet gepubliceerde dissertatie. University of Oregon.
- Farrington, D. (1980). Truancy, delinquency, the home, and the school. In L. Hersov, & I. Berg (Eds.), *Out of school: modern perspectives in truancy and school refusal* (pp. 49-63). Chichester/New York/Brisbane/Toronto: John Wiley & Sons.
- Fergusson, D. M., Horwood, L. J., & Shannon, F. T. (1986). Absenteeism amongst primary school children. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 21, 3-12.
- Fergusson, D. M., Lynskey, M. T., & Horwood, L. J. (1995). Truancy in adolescence. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 30, 25-37.
- Fogelman, K. Tibbenham, A., & Lambert, L. (1980). Absence from school: findings from the National Child Development Study. In L. Hersov, & I. Berg (Eds.), *Out of school: modern perspectives in truancy and school refusal* (pp. 25-48). Chichester/New York/Brisbane/Toronto: John Wiley & Sons.
- Ganzeboom, H. B. G., & Treiman, D. J. (1996). Internationally Comparable Measures of Occupational Status for the 1988 International Standard Classification of Occupations. *Social Science Research*, 25, 201-239.
- Gottfredson, M. R., & Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Henry, K. L. (2007). Who's skipping school: Characteristics of truants in 8th and 10th grade. *Journal of School Health*, 77, 29-35.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Huisman, M. (2000). Imputation of missing item responses: Some simple techniques. *Quality and Quantity*, 34, 331-351.
- Inspectie van het onderwijs. (2004). *Onderwijsverslag 2002/2003*. Utrecht, Nederland: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs. (2005). *Onderwijsverslag 2003/2004*. Utrecht, Nederland: Inspectie van het Onderwijs.
- Jenkins, P. H. (1995). School Delinquency and School Commitment. *Sociology of Education*, 68, 221-239.
- Jones, S. H., & Francis, L. J. (1995). The relationship between Eysenck personality-factors and attitude towards truancy among 13-15 year olds in England and Wales. *Personality and Individual Differences*, 19, 225-233.
- Krohn, M. D., & Massey, J. L. (1980). Social-control and delinquent-behavior: An examination of the elements of the social bond. *Sociological Quarterly*, 21, 529-543.
- Lee, V. E., & Burkam, D. T. (2003). Dropping out of high school: The role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, 40, 353-393.
- Liao, T. F. (1994). *Interpreting probability models. Logit, probit, and other generalized linear models*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Long, J. S. (1997). *Regression models for categorical and limited dependent variables*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lounsbury, J. W., Steel, R. P., Loveland, J. M., & Gibson, L. W. (2004). An investigation of personality traits in relation to adolescent school absenteeism. *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 457-466.
- Marshall, W. A., & Tanner, J. M. (1969). Variations in pattern of pubertal changes in girls. *Archives of Disease in Childhood*, 44, 291-303.
- Marshall, W. A., & Tanner, J. M. (1970). Variations in pattern of pubertal changes in boys. *Archives of Disease in Childhood*, 45, 13-23.
- Matsueda, R. L., & Heimer, K. (1987). Race, family structure, and delinquency: A test of differential association and social control theories. *American Sociological Review*, 52, 826-849.
- McNeal, R. B. (1999). Parental involvement as social capital: Differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out. *Social Forces*, 78, 117-144.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (1999). *Voortijdig schoolverlaten. Plan van aanpak*. Zoetermeer, Nederland: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Moffitt, T. E., & Silva, P. (1988). Self-reported delinquency. *Australian and New Zealand Journal of Criminology*, 21, 227-240.
- Nieboer, A., Lindenberg, S., Boomsma, A., &

- Bruggen, A. C. van. (2005). Dimensions of well-being and their measurement: the SPF-IL scale. *Social Indicators Research*, 73, 1-45.
- NIPO. (2002). *Schoolverzuim in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: NIPO.
- Oldehinkel, A. J., Hartman, C. A., Winter, A. F. de, Veenstra, R., & Ormel, J. (2004). Temperament profiles associated with internalizing and externalizing problems in preadolescence. *Development and Psychopathology*, 16, 421-440.
- Ormel, J., Oldehinkel, A. J., Ferdinand, R. F., Hartman, C. A., Winter, A. F. de, Veenstra, R., Vollebergh, W., Minderaa, R. B., Buitelaar, J. K., Verhulst, F. C. (2005). Internalizing and externalizing problems in adolescence: General and dimension-specific effects of familial loadings and preadolescent temperament traits. *Psychological Medicine*, 35, 1825-1835.
- Petrides, K. V., Chamorro-Premuzic, T., Frederickson, N., & Furnham, A. (2005). Explaining individual differences in scholastic behaviour and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 239-255.
- Putnam, S. P., Ellis, L. K., & Rothbart, M. K. (2001). The structure of temperament from infancy through adolescence. In A. Elias & A. Angleitner (Eds.), *Advances/proceedings in research on temperament* (pp. 165-182). Lengerich, Germany: Pabst Scientist Publisher.
- Rankin, J. H. (1976). Investigating interrelations among social-control variables and conformity. *Journal of Criminal Law & Criminology*, 67, 470-480.
- Royston, P. (2004). Multiple imputation of missing values. *Stata Journal*, 4, 227-241.
- SCP. (2003). *Rapportage Jeugd 2002*. Den Haag, Nederland: SCP.
- Tanner, J. M., & Whitehouse, R. H. (1982). *Atlas of children's growth: Normal variation and growth disorders*. London/New York: Academic.
- Tinga, F. S., Knuver, J. W. M., & Brandsma, H. P. (2005). *Schoolverzuim in het voortgezet onderwijs in Groningen. Dieptestudie 3 bij 'Evaluatie vrijblijvendheid voorbij'*. Groningen: ABCG, Evaluatiegroep voor het onderwijs.
- Uerz, D., Portengen, R., & Dekkers, H. P. J. M. (1999). *Zonder diploma van school? Een cross-sectionele studie naar zeer voortijdig schoolverlaten*. Nijmegen, Nederland: ITS.
- Veen, D. van, & Berdowski, Z. (2000). *Preventie van schoolverzuim en zorg voor risicoleerlingen*. Leuven, België: Garant.
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., Winter, A. F. de, Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2008). Prosocial and antisocial behavior in preadolescence: Teachers' and parents' perceptions of the behavior of girls and boys. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 155-163.
- Wagner, M., Dunkake, I., & Weiß, B. (2004). Schulverweigerung. Empirischen Analysen zum abweichenden Verhalten von Schülern. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 56, 457-489.
- Weerman, F. M. (2001). Controlebenaderingen. In E. Lissenberg, S. van Ruller, & R. van Swaaningen (Red.), *Tegen de regels IV. Een inleiding in de criminologie* (pp. 135-152). Nijmegen, Nederland: Ars Aequi Libri.
- Winter, A. F. de, Oldehinkel, A. J., Veenstra, R., Brunnekreef, J. A., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2005). Evaluation of non-response bias in mental health determinants and outcomes in a large sample of preadolescents. *European Journal of Epidemiology*, 20, 173-181.
- Zeijl, E., Keuzenkamp, S., & Beker, M. (2004). *Voorstel voor de toekomstige ontwikkeling van de landelijke jeugdmonitor*. Den Haag, Nederland: SCP.

Manuscript aanvaard: 16 november 2007.

## Auteurs

**Frank Tinga** is afgestudeerd als socioloog aan de Rijksuniversiteit Groningen. Dit artikel is gebaseerd op zijn scriptie.

**René Veenstra** is universitair hoofddocent bij de vakgroep sociologie van de Rijksuniversiteit Groningen.

**Siegwart Lindenberg** is hoogleraar bij de vakgroep sociologie van de Rijksuniversiteit Groningen.

Correspondentieadres: René Veenstra, ICS, Rijksuniversiteit Groningen, Grote Rozenstraat 31, 9712 TG Groningen. E-mail: d.r.veenstra@rug.nl.

## Abstract

### **Truancy in the final stage of primary education and the start of secondary education: The influence of social bonds and self-control**

The aim of this study was to gain an understanding of the prevalence of truancy at a relatively early age and to investigate to what extent such risk behaviour can be predicted by social bonds (Hirschi, 1969) and self-control (Gottfredson & Hirschi, 1990). In late elementary education, 13 per cent of the children were reported to be occasional truants. Two years later, this percentage had risen to 19 per cent. With the aid of multinomial logistic regression, we simultaneously examined the influence of various predictors. An important finding is that self-control, when it is included in the model together with several control elements, has no direct influence on truancy or non-truancy. The two control elements included in the model – attachment (to parents and teachers) and moral beliefs in rules – do have an effect on truancy. Children with a disadvantaged social background fall into the truancy group to an above-average degree.